



## MULTILETRAMENTOS, MÍDIAS DIGITAIS E FORMAÇÃO CONTINUADA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA O TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO BÁSICA

### *MULTILITERACIES, DIGITAL MEDIA, AND CONTINUING EDUCATION: CHALLENGES AND POSSIBILITIES FOR TEACHING IN BASIC EDUCATION*

Márcio Silveira Nascimento<sup>1</sup>  
Rita Márcia Andrade Vaz de Mello<sup>2</sup>

**RESUMO:** A perspectiva dos multiletramentos, formulada pelo Grupo de Nova Londres, tem se consolidado como um referencial central para compreender as transformações contemporâneas nos processos de ensino e aprendizagem, especialmente em contextos marcados pela intensificação do uso de mídias digitais e pela diversidade sociocultural. Este artigo analisa criticamente os desafios e as possibilidades da incorporação dos multiletramentos na formação continuada de professores da educação básica, considerando as tensões entre políticas curriculares, práticas pedagógicas e condições concretas de trabalho docente. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, de caráter teórico-analítico, fundamentada em revisão bibliográfica crítica de autores nacionais e internacionais e em análise documental de marcos normativos da educação brasileira. Os resultados apontam que, embora os multiletramentos ampliem o repertório pedagógico e favoreçam práticas mais inclusivas, críticas e contextualizadas, sua implementação na formação continuada ainda enfrenta limites estruturais, formativos e institucionais. Conclui-se que a consolidação dessa perspectiva exige políticas públicas consistentes, investimento em formação crítica e reconhecimento do professor como sujeito autor de práticas pedagógicas significativas.

**Palavras-chave:** Multiletramentos; Formação Continuada; Mídias Digitais; Trabalho Docente; Educação Básica.

**ABSTRACT:** The multiliteracies perspective, formulated by the New London Group, has become a central framework for understanding contemporary transformations in teaching and learning processes, especially in contexts marked by the intensified use of digital media and sociocultural diversity. This article critically analyzes the challenges and possibilities of incorporating multiliteracies into the continuing education of basic education teachers, considering the tensions between curricular policies, pedagogical practices, and concrete conditions of teaching work. Methodologically, this is a qualitative, theoretical-analytical research, based on a critical bibliographic review of national and international authors and on a documentary analysis of normative frameworks of Brazilian education. The results indicate that, although multiliteracies broaden the pedagogical repertoire and favor more inclusive, critical, and contextualized practices, their implementation in continuing education still faces structural, formative, and institutional limitations. It is concluded that consolidating this perspective requires consistent public policies, investment in critical training, and recognition of the teacher as an author of meaningful pedagogical practices.

**Keywords:** Multiliteracies; Continuing Education; Digital Media; Teaching Work; Basic Education.

---

<sup>1</sup> Doutorando e Mestre em Ensino Tecnológico pelo Instituto Federal do Amazonas (IFAM), e Professor na Rede Pública de Educação do Amazonas (SEDUC-AM). E-mail: [marciosn.geo@gmail.com](mailto:marciosn.geo@gmail.com) ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8963-3140>

<sup>2</sup> Doutora em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e Professora Titular da Universidade Federal de Viçosa (UFV). E-mail: [rmello@ufv.br](mailto:rmello@ufv.br) ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5575-5900>



## INTRODUÇÃO

As transformações tecnológicas, culturais e comunicacionais que caracterizam a contemporaneidade têm produzido reconfigurações profundas nos modos de produção, circulação e apropriação do conhecimento, impactando significativamente a escola e o trabalho docente (Weiss, 2019). A inclusão das mídias digitais na vida social, a intensificação da circulação de textos multimodais e a ampliação dos repertórios culturais dos estudantes colocam em tensão modelos tradicionais de ensino, historicamente ancorados na predominância da linguagem escrita e na transmissão fragmentada de conteúdo. Nesse contexto, torna-se imprescindível repensar as práticas pedagógicas e os processos de formação docente, a fim de responder às exigências de uma sociedade marcada pela multiplicidade de linguagens e pela mediação tecnológica.

Para enfrentar esse cenário, é necessário iniciar a reflexão pela compreensão conceitual de letramento digital, multimodalidade e multiletramentos, categorias que ampliam o entendimento das práticas de leitura e escrita na cultura contemporânea. Freitas e Rodrigues (2022) destacam que a presença das mídias digitais no cotidiano escolar ainda representa um desafio a ser superado, sobretudo quando se observa o distanciamento entre o uso intenso dessas tecnologias na vida dos estudantes e sua integração crítica e significativa no currículo. A discussão sobre esse tema implica a superação de abordagens estritamente instrumentais das tecnologias, e o reconhecimento delas como práticas sociais permeadas por dimensões culturais, políticas e ideológicas.

No âmbito da educação básica, essa abordagem impõe à formação docente o desafio de reconhecer o caráter social, cultural e político das práticas de leitura e escrita, especialmente em contextos mediados por tecnologias digitais. Apesar de sua relevância normativa, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) não está isenta de tensões e limitações no que se refere à sua implementação no contexto escolar. Embora o documento proponha a integração da cultura digital e das múltiplas linguagens como elementos estruturantes da formação dos estudantes (Brasil, 2018), observa-se uma distância significativa entre o discurso prescritivo e as condições concretas de sua efetivação nas escolas.

Em muitos contextos, a incorporação dessas diretrizes ocorre de forma fragmentada e, por vezes, reduzida a uma abordagem instrumental das tecnologias, desconsiderando dimensões críticas, culturais e sociais dos multiletramentos. Tal cenário evidencia que a materialização das propostas da BNCC depende não apenas de orientações curriculares, mas de políticas públicas articuladas, investimento em infraestrutura e processos formativos que



considerem as desigualdades educacionais e as especificidades dos territórios escolares. Essas competências indicam a necessidade de preparar os estudantes para atuar de forma crítica em uma sociedade marcada pela diversidade cultural, pela circulação intensa de informações e pela expansão das tecnologias digitais (Reis, 2020).

Entretanto, a efetivação dessas diretrizes depende, em grande medida, da qualidade da formação continuada dos professores. Tal formação não pode restringir-se à atualização técnica ou ao domínio operacional de ferramentas digitais, mas deve constituir-se como espaço de reflexão crítica sobre as condições do trabalho docente, as políticas educacionais e os sentidos atribuídos à inovação pedagógica. Em contextos marcados por desigualdades sociais e educacionais, a incorporação dos multiletramentos precisa estar vinculada a um projeto formativo que promova participação, autoria e equidade no ambiente escolar.

Diante desse panorama, este artigo tem como objetivo analisar os desafios e as possibilidades da incorporação dos multiletramentos e das mídias digitais na formação continuada de professores da educação básica; e problematizar seus impactos sobre o trabalho docente e suas implicações para a construção de uma educação crítica e socialmente comprometida.

## **METODOLOGIA**

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza teórico-analítica, fundamentada na revisão bibliográfica crítica e na análise documental (Lima; Mito, 2007). A escolha por esse procedimento justifica-se pela intenção de examinar, em perspectiva interpretativa, os fundamentos conceituais dos multiletramentos e suas implicações para a formação continuada de professores da educação básica, considerando o contexto das políticas educacionais brasileiras.

A revisão bibliográfica constituiu-se como eixo estruturante da investigação, contemplando obras clássicas e contemporâneas que discutem multiletramentos, letramentos críticos, cultura digital e trabalho docente. Foram mobilizadas produções do Grupo de Nova Londres (New London Group, 2000), bem como estudos de Cope e Kalantzis (2009; 2015), Rojo (2009), Street (2003), Lankshear e Knobel (2011), Selwyn (2016), Buckingham (2007) e Freire (2019), entre outros autores que fundamentam o debate sobre linguagem, tecnologia e formação docente. A seleção das referências considerou sua relevância teórica, impacto acadêmico e contribuição para a problematização crítica do tema.



De forma complementar, realizou-se análise documental de marcos normativos da educação brasileira, com destaque para a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018). O objetivo é identificar como os documentos oficiais incorporam a noção de cultura digital, múltiplas linguagens e competências relacionadas aos multiletramentos, bem como compreender os limites e as possibilidades dessa incorporação no âmbito da formação continuada docente.

A interpretação do material bibliográfico e documental orienta-se por uma perspectiva crítica; e busca evidenciar as relações entre discurso normativo, práticas pedagógicas e condições estruturais do trabalho docente. Esse movimento analítico possibilita articular os referenciais teóricos mobilizados com o contexto das políticas públicas; e favorecer uma compreensão ampliada dos desafios e das potencialidades da implementação dos multiletramentos na educação básica.

Na sequência, apresentam-se os resultados dos achados desta investigação, organizados em três eixos analíticos inter-relacionados: (i) Multiletramentos, cultura digital e trabalho docente, que discute a articulação entre linguagem, tecnologia e práticas pedagógicas no contexto das transformações sociotécnicas contemporâneas; (ii) Desafios da formação continuada em multiletramentos na Educação Básica, que problematiza limites estruturais, pedagógicos e institucionais que tensionam a efetivação dessa perspectiva; e (iii) Possibilidades e potencialidades dos multiletramentos na formação docente, que evidencia caminhos formativos orientados pela criticidade, pela autoria e pelo compromisso com a equidade educacional.

## **MULTILETRAMENTOS, CULTURA DIGITAL E TRABALHO DOCENTE**

A noção de multiletramentos surge no cenário educacional contemporâneo como resposta às profundas transformações socioculturais e tecnológicas que redefinem os modos de produzir e significar o mundo. Formulada pelo Grupo de Nova Londres, coletivo internacional de pesquisadores que se reuniu em 1994 nos Estados Unidos, essa perspectiva foi consolidada com a publicação do manifesto *A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures* (New London Group, 2000; Pinheiro, 2016).

O conceito de multiletramentos envolve “a multiplicidade de canais de comunicação e a crescente diversidade cultural e linguística” (New London Group, 2000, p. 5). Ao propor uma pedagogia orientada pela diversidade cultural e pela multiplicidade semiótica, o grupo desloca o conceito de letramento para além da alfabetização técnica, defendendo a incorporação das



diversas linguagens que estruturam as práticas sociais contemporâneas, como as dimensões verbais, visuais, sonoras, gestuais e digitais.

Essa ampliação conceitual encontra respaldo nas transformações observadas na cultura digital. A BNCC reconhece que a contemporaneidade é marcada pelo surgimento de novas práticas de linguagem, envolvendo gêneros multissemióticos e multimidiáticos, bem como diferentes formas de produzir, compartilhar e interagir com conteúdos (Brasil, 2018). O avanço das tecnologias digitais amplia as possibilidades de edição e circulação de textos que articulam imagens, sons e vídeos, possibilitando que sujeitos participem ativamente da produção cultural em ambientes virtuais. Tal cenário impõe à escola o desafio de integrar essas práticas de maneira crítica e significativa, superando a dissociação entre cultura juvenil digital e currículo escolar.

A unificação dos meios de comunicação nesse contexto torna-se elemento estruturante da vida social. A mídia, como comunicação mediada por tecnologias e não restrita ao contato presencial, configura-se como objeto central de análise crítica (Buckingham, 2013). Embora a internet ocupe posição de destaque na cultura contemporânea, outras mídias, como livros, jornais, rádio, televisão e cinema, também constituem formas de mediação tecnológica. Contudo, a internet promoveu uma reconfiguração decisiva ao integrar múltiplos suportes e ampliar exponencialmente as possibilidades de produção e circulação de informações, alterando a dinâmica das interações sociais e educacionais.

Nesse cenário, o trabalho docente passa a ser composto por novas demandas relacionadas às práticas de linguagem e às tecnologias digitais. Prados *et al.* (2024) destacam que o exercício da docência, na atualidade, envolve a incorporação de múltiplas linguagens e recursos tecnológicos, exigindo competências que extrapolam o domínio de conteúdos disciplinares. Silva, Oliveira e Neiva (2024) reforçam que a perspectiva dos multiletramentos constitui um pilar para o trabalho pedagógico comprometido com a superação de tendências que invisibilizam dimensões socioculturais, apontando para uma educação crítica, ética e democrática.

Do ponto de vista teórico, a concepção de multiletramentos parte do reconhecimento de duas dimensões fundamentais da vida social contemporânea: a diversidade cultural e linguística e a multiplicidade de modos de significação (New London Group, 2000). Ensinar e aprender no século XXI implica considerar não apenas a linguagem verbal escrita, mas também imagens, sons, gestos, hipertextos e mídias digitais como formas legítimas de produção de sentido.



Cope e Kalantzis (2009; 2015) aprofundam essa discussão ao defenderem uma pedagogia orientada para a participação ativa dos sujeitos, na qual o processo de aprendizagem se estrutura a partir do “design de significados”, entendido como eixo central da construção do conhecimento (Cope; Kalantzis, 2009, p. 175). À luz dessa concepção, a aprendizagem deixa de ser concebida como mera recepção de conteúdos e passa a envolver a agência dos estudantes na produção e ressignificação de sentidos. Nessa perspectiva, o professor assume o papel de mediador e organizador de experiências formativas, articulando diferentes linguagens e contextos culturais de modo a favorecer práticas pedagógicas mais dinâmicas, críticas e contextualizadas.

Os estudos de letramento concebem os letramentos como práticas sociais situadas, inscritas em relações de poder e em contextos históricos específicos (Street, 2003; Lankshear; Knobel, 2011), sendo “práticas sociais e não simplesmente habilidades técnicas” (Street, 2003, p. 79). Tal compreensão desloca a análise do plano estritamente cognitivo para uma abordagem que reconhece a dimensão ideológica dos usos da linguagem, evidenciando que ler e escrever implicam participar de práticas socialmente organizadas, permeadas por valores, normas e disputas simbólicas.

Com base nessa perspectiva, os letramentos configuram-se como formas de ação social, nas quais os sujeitos mobilizam diferentes repertórios culturais para produzir e interpretar sentidos em contextos específicos, o que reforça a necessidade de práticas pedagógicas que considerem a diversidade de experiências e a complexidade dos processos de significação na contemporaneidade.

Assim, a incorporação das mídias digitais no ambiente escolar não pode ser compreendida como processo neutro ou meramente técnico, pois envolve disputas simbólicas, valores e ideologias. Gandin e Porto (2025) acrescentam que o letramento digital amplia as formas de ler, escrever, aprender e ensinar em ambientes mediados por tecnologias, enquanto a dimensão intercultural favorece a valorização do pluralismo cultural e a articulação entre dinâmicas locais e globais.

Entretanto, a articulação entre multiletramentos e trabalho docente não está isenta de tensões. Selwyn (2016) adverte que o discurso da inovação tecnológica frequentemente encobre processos de intensificação do trabalho docente e de responsabilização individual do professor por demandas institucionais cada vez mais complexas. De modo semelhante, Buckingham (2007) alerta para os riscos de abordagens tecnicistas que reduzem a educação



digital ao domínio instrumental de ferramentas, desconsiderando sua dimensão crítica, cultural e política.

Dessa forma, a compreensão sobre os multiletramentos no contexto da cultura digital implica o reconhecimento de que sua implementação na educação básica exige mais do que a introdução de tecnologias na sala de aula. Trata-se de um processo formativo que demanda reflexão crítica sobre o papel da escola, a autoria docente, as condições de trabalho e os sentidos atribuídos à inovação pedagógica. A formação continuada, nesse contexto, assume importância estratégica ao possibilitar que os professores se apropriem das múltiplas linguagens de maneira crítica, contextualizada e socialmente comprometida.

### **DESAFIOS DA FORMAÇÃO CONTINUADA EM MULTILETRAMENTOS NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

As transformações sociais contínuas na forma de compreender e experienciar o mundo contemporâneo, impulsionadas pelos recursos digitais concebidos como expressão de uma nova cultura (Lévy, 2010), exigem um movimento permanente de ressignificação das concepções de conhecimento, das relações sociais e do próprio papel da escola.

Nesse contexto, a cultura digital não representa apenas um conjunto de ferramentas tecnológicas, mas um novo ecossistema comunicacional que redefine práticas de leitura, escrita, interação e produção de sentidos. Torna-se fundamental compreender a formação docente como um percurso contínuo, que articula de modo indissociável a formação inicial e a formação continuada.

A fragmentação entre essas etapas tende a comprometer o desenvolvimento profissional, sobretudo em cenários marcados por rápidas transformações sociotécnicas. Se, por um lado, a formação inicial nem sempre contempla de forma aprofundada as dimensões dos multiletramentos e da cultura digital, por outro, a formação continuada não deve ser concebida como espaço meramente compensatório, mas como instância de aprofundamento teórico, reflexão crítica e ressignificação da prática.

Sob essa ótica, os multiletramentos configuram-se como eixo estruturante que atravessa todo o percurso formativo, orientando a construção de competências relacionadas à leitura crítica, à produção multimodal e à mediação pedagógica em contextos socioculturais diversos.

Apesar do reconhecimento teórico e normativo da relevância dos multiletramentos para a educação básica, sua incorporação efetiva na formação continuada de professores ainda enfrenta desafios significativos. Um dos principais entraves refere-se à permanência de



modelos formativos centrados na transmissão de conteúdos e na aprendizagem instrumental de tecnologias, em detrimento de abordagens críticas e reflexivas. Conforme observa Rojo (2012), muitas propostas de formação limitam-se à introdução de ferramentas digitais, sem problematizar as práticas discursivas, culturais e ideológicas que lhes conferem significado. Essa perspectiva tecnicista tende a reduzir a inovação pedagógica ao domínio operacional de recursos, sem promover mudanças substantivas nas práticas docentes.

A complexidade desse cenário torna-se ainda mais evidente quando se consideram as novas competências exigidas da docência. Ser professor, na contemporaneidade, implica o desenvolvimento de habilidades relacionadas ao acesso, à avaliação e à gestão crítica da informação (Alarcão, 2010). A escola, por sua vez, assume papel central na promoção dessas competências, devendo favorecer a construção do conhecimento de maneira diversificada e crítica. A aprendizagem em contextos digitalizados reforça essa responsabilidade, pois demanda que os sujeitos sejam capazes de interpretar, produzir e avaliar textos multissemióticos em ambientes mediados por tecnologias.

Esse conjunto de exigências encontra respaldo nas diretrizes do Plano Nacional de Educação (PNE), que estabelece, entre suas metas, a necessidade de assegurar a formação adequada dos professores, bem como a valorização da carreira docente, destacando que é fundamental valorizar os profissionais da educação, assegurando formação, carreira e condições de trabalho (Brasil, 2014). Nesse sentido, o PNE reforça o papel estratégico da formação continuada como condição para o desenvolvimento de práticas pedagógicas alinhadas às transformações sociais e tecnológicas contemporâneas.

Entretanto, a consolidação dessa perspectiva esbarra em condições concretas de trabalho frequentemente adversas. A intensificação das demandas burocráticas, a insuficiência de infraestrutura tecnológica e a sobrecarga profissional dificultam a apropriação crítica das mídias digitais no cotidiano escolar.

Selwyn (2016) adverte que o discurso da inovação tecnológica muitas vezes desconsidera as desigualdades institucionais, transferindo ao professor a responsabilidade individual pela implementação de políticas que carecem de suporte estrutural adequado. De modo semelhante, Gaydeczka e Karwoski (2019) apontam que os principais obstáculos se relacionam à precariedade de infraestrutura e à insuficiente preparação docente para o uso pedagógico efetivo das tecnologias.



Nesse contexto, evidencia-se também a necessidade de superar a fragmentação entre formação inicial e formação continuada, uma vez que a ausência de articulação entre essas dimensões tende a comprometer o desenvolvimento profissional docente.

A construção de competências relacionadas aos multiletramentos e ao uso crítico das tecnologias digitais não pode ser compreendida como responsabilidade exclusiva da formação continuada, mas deve constituir-se como eixo estruturante de todo o percurso formativo, desde a formação inicial até os processos permanentes de desenvolvimento profissional, garantindo maior coerência entre os fundamentos teóricos, as políticas educacionais e as práticas pedagógicas efetivamente desenvolvidas.

Ainda assim, os mesmos estudos indicam potencialidades importantes. A integração crítica das tecnologias pode favorecer práticas inovadoras, ampliar o acesso à informação, estimular a motivação e o engajamento discente, e promover uma ética voltada ao uso consciente e responsável dos recursos digitais. Nesse sentido, a formação continuada assume papel estratégico, pois pode constituir-se como espaço de diálogo, reflexão e construção coletiva de práticas pedagógicas multiletradas.

Pesquisas no campo da formação continuada têm evidenciado experiências concretas de incorporação dos multiletramentos no contexto escolar. Santos, Moraes e Boas (2022), por exemplo, analisam um processo formativo colaborativo no qual professores da educação básica participam da elaboração de sequências didáticas orientadas pelos multiletramentos, integrando o uso de tecnologias digitais móveis à produção de textos multimodais.

Os resultados indicam que, ao longo dos encontros formativos, os docentes passaram a ressignificar suas práticas pedagógicas, ampliando o uso de múltiplas linguagens e promovendo maior protagonismo discente. De forma semelhante, Meotti e Castela (2020) demonstram que programas de formação continuada voltados aos multiletramentos contribuíram para a integração de práticas de produção textual multimodal no ensino fundamental, favorecendo o desenvolvimento de competências relacionadas à leitura crítica e à autoria.

Esses exemplos evidenciam que, embora desafiadora, a implementação dos multiletramentos torna-se viável quando sustentada por processos formativos colaborativos, contextualizados e orientados para a prática docente.

Por outro lado, análises mais específicas revelam que a integração das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) ao currículo ainda permanece incipiente. Gomes e Nogueira (2020) demonstram que, mesmo quando presentes em cursos de formação, as



tecnologias frequentemente não se consolidam como elementos estruturantes das práticas pedagógicas, mantendo-se dissociadas das atividades de ensino e dos objetivos curriculares.

Contudo, é importante destacar que a perspectiva dos multiletramentos não se restringe à incorporação de recursos tecnológicos, uma vez que envolve também a compreensão da multiplicidade linguística, cultural e social que atravessa as práticas educativas contemporâneas (New London Group, 2000). Nesse sentido, a centralidade das TDIC, quando tratada de forma isolada, pode obscurecer dimensões fundamentais dos multiletramentos, como a valorização da diversidade cultural, a pluralidade de modos de significação e a construção de sentidos em contextos sociais distintos, limitando o alcance crítico e formativo dessa abordagem no contexto escolar.

Diante desse panorama, torna-se imprescindível reafirmar a importância da formação continuada como espaço de atualização crítica e ressignificação da prática docente. Conforme destacam Aguiar e Fischer (2012), a Pedagogia dos Multiletramentos oferece suporte teórico consistente para a elaboração de atividades significativas de leitura e escrita, desde que integrada a processos reflexivos e contextualizados.

Ademais, em um cenário marcado pela expansão da Inteligência Artificial (IA) e pela intensificação da cultura algorítmica, a adoção de estratégias pedagógicas voltadas ao desenvolvimento do pensamento crítico torna-se ainda mais urgente. Nascimento e Santos (2025) ressaltam que metodologias ativas articuladas ao uso crítico das tecnologias digitais e da IA contribuem para a formação de sujeitos autônomos, reflexivos e socialmente responsáveis.

Por fim, é necessário reconhecer que a diversidade sociocultural das escolas brasileiras exige processos formativos sensíveis aos contextos locais e às realidades territoriais. Quando descolados dessas especificidades, os multiletramentos correm o risco de se converter em discurso abstrato, distante das práticas concretas dos professores e dos estudantes. A complexidade dos desafios discutidos pode ser mais bem compreendida a partir de uma perspectiva sistêmica, conforme sintetizado pelo diagrama 01, que organiza as dimensões estruturais, pedagógicas e sociopolíticas que atravessam a formação continuada.



**Diagrama 01** – Dimensões inter-relacionadas dos desafios da formação continuada em multiletramentos



Fonte: Elaboração própria

O diagrama 01 sintetiza, em perspectiva sistêmica, as múltiplas dimensões que atravessam os desafios da formação continuada em multiletramentos na educação básica. Ao evidenciar a articulação entre cultura digital, exigências contemporâneas da docência e condicionantes estruturais, pedagógicos e sociopolíticos, o esquema reforça que tais desafios não podem ser compreendidos de forma isolada ou fragmentada. Trata-se de um fenômeno complexo, situado na interseção entre políticas educacionais, condições materiais de trabalho e concepções de ensino e aprendizagem.

O modelo também possibilita visualizar que a formação continuada ocupa posição estratégica nesse processo. Quando orientada por uma perspectiva crítica, colaborativa e contextualizada, ela pode questionar, problematizar e promover a superação de modelos tecnicistas de formação, que reduzem o uso das tecnologias a uma dimensão instrumental, contribuindo, assim, para a integração efetiva e significativa dessas tecnologias ao currículo. Entretanto, quando desarticulada das condições concretas da escola e das realidades socioculturais, corre o risco de reduzir os multiletramentos a um discurso normativo, distante da prática docente.



Assim, a leitura do diagrama reforça a necessidade de compreender a formação continuada não apenas como atualização técnica, mas como um espaço de mediação crítica que articula cultura digital, dimensões socioculturais e o trabalho docente. Nessa perspectiva, torna-se imprescindível problematizar não apenas o uso das tecnologias, mas os contextos sociais em que elas se inserem, as desigualdades que atravessam seu acesso e apropriação, e as formas como os sujeitos produzem sentidos a partir de práticas reais de uso.

A formação docente, portanto, deve favorecer experiências formativas ancoradas em situações concretas de aprendizagem, nas quais o professor possa refletir sobre sua prática, dialogar com os repertórios culturais dos estudantes e desenvolver estratégias pedagógicas que integrem criticamente múltiplas linguagens. Desse modo, a incorporação dos multiletramentos ultrapassa a dimensão instrumental e passa a constituir-se como um projeto formativo comprometido com a equidade educacional, a justiça social e a formação de sujeitos capazes de atuar criticamente em contextos sociotécnicos complexos.

## **POSSIBILIDADES E POTENCIALIDADES DOS MULTILETRAMENTOS NA FORMAÇÃO DOCENTE**

Embora os desafios estruturais e formativos sejam expressivos, a perspectiva dos multiletramentos apresenta um conjunto consistente de possibilidades para a resignificação do trabalho docente na educação básica. Ao reconhecer a pluralidade linguística, cultural e semiótica que caracteriza a sociedade contemporânea, essa abordagem desloca o foco da mera transmissão de conteúdos para a construção ativa de sentidos, ampliando o repertório pedagógico e epistemológico dos professores (New London Group, 2000; Cope; Kalantzis, 2015).

Uma das principais potencialidades dos multiletramentos reside na ampliação da noção de texto e de leitura, incorporando práticas multissemióticas que articulam linguagem verbal, visual, sonora e digital. Essa ampliação redefine o papel do professor como mediador de processos de significação complexos, nos quais o design pedagógico assume centralidade. Cope e Kalantzis (2009) defendem que a pedagogia dos multiletramentos orienta-se pelo princípio do design social, no qual o ensino implica a criação de condições para que os sujeitos redesenhem significados com base em suas experiências culturais e sociais. Nesse movimento, o docente assume a função de organizador de experiências formativas que dialogam com diferentes linguagens e contextos culturais.



A formação continuada orientada por essa perspectiva pode fortalecer a autoria docente, estimulando a produção de materiais didáticos multimodais, a experimentação metodológica e a integração crítica das tecnologias digitais ao currículo. Ao promover espaços sistemáticos de reflexão coletiva sobre a prática, a formação torna-se ambiente propício para a construção de projetos pedagógicos inovadores e contextualizados. Freire (2019) sustenta que a prática educativa exige reflexão crítica permanente, pois é nesse exercício que o professor se reconhece como sujeito histórico capaz de transformar a realidade. Assim, ampliam-se não apenas repertórios técnicos, mas também a dimensão ética e política da docência.

No campo dos estudos de letramento, Street (2003) e Lankshear e Knobel (2011) enfatizam que os letramentos são práticas sociais situadas e atravessadas por relações de poder. A incorporação dos multiletramentos à formação docente implica o reconhecimento de que o uso pedagógico das mídias digitais não é neutro, mas envolve disputas simbólicas, valores culturais e escolhas ideológicas.

Essa compreensão torna-se ainda mais relevante quando articulada às análises de Castells (2013; 2016), que descreve a sociedade em rede como estrutura social dominante na era da informação. Para o autor, as redes digitais reorganizam fluxos de comunicação, poder e produção de conhecimento, redefinindo as formas de sociabilidade e participação. Nesse cenário, a escola é convocada a dialogar com as dinâmicas da sociedade em rede, e a formação docente precisa preparar o professor para atuar criticamente em ambientes informacionais marcados pela interconectividade e pela circulação acelerada de dados.

A articulação entre escola e cultura digital, portanto, não se limita à inserção instrumental de tecnologias na sala de aula. Trata-se de compreender as estruturas comunicacionais que moldam a experiência contemporânea e de promover práticas que desenvolvam análise crítica, produção criativa e participação cidadã (Buckingham, 2007). Quando inseridos em projetos pedagógicos reflexivos, favorecem o desenvolvimento da cidadania digital e da capacidade de leitura crítica da informação, competências fundamentais em sociedades mediadas por algoritmos e plataformas digitais.

A dimensão intercultural dos multiletramentos também constitui importante potencialidade para a formação docente. Ao valorizar saberes locais e práticas culturais diversas, essa abordagem contribui para a construção de uma educação mais equitativa e sensível às realidades territoriais. Kalantzis e Cope (2012) defendem que a diversidade cultural deve ser compreendida como recurso pedagógico estratégico, especialmente em contextos marcados por desigualdades sociais. Assim, os multiletramentos podem fortalecer a inclusão



de vozes historicamente marginalizadas e ampliar horizontes de participação e reconhecimento.

Em um cenário permeado pela IA e pela intensificação da cultura algorítmica, as potencialidades dos multiletramentos ganham um importante destaque. A formação docente que articula metodologias ativas ao uso crítico das tecnologias digitais contribui para a constituição de sujeitos capazes de interpretar, questionar e produzir conhecimentos de forma ética e responsável (Nascimento; Santos, 2025). Nesse horizonte, os multiletramentos não se restringem ao domínio técnico de ferramentas digitais, mas configuram-se como projeto formativo voltado ao desenvolvimento do pensamento crítico e da autonomia intelectual.

A síntese das principais dimensões analíticas discutidas nesta seção, bem como suas implicações formativas e repercussões no trabalho docente, encontra-se sistematizada no Quadro 01, que organiza as possibilidades e potencialidades dos multiletramentos na formação docente.

**Quadro 01** – Possibilidades e potencialidades dos multiletramentos na formação docente

<b>Dimensão</b>	<b>Possibilidades Formativas</b>	<b>Potencialidades para o Trabalho Docente</b>	<b>Referenciais Teóricos</b>
<b>Ampliação da noção de linguagem</b>	Integração de textos verbais, visuais, sonoros e digitais na prática pedagógica.	Redefinição do professor como mediador de múltiplas linguagens e designer de experiências de aprendizagem.	New London Group (2000); Cope; Kalantzis (2015).
<b>Autoria docente e reflexão crítica</b>	Produção de materiais multimodais, reflexão sobre a prática e ressignificação das ações pedagógicas.	Fortalecimento da autonomia docente, construção de práticas pedagógicas críticas e emancipadoras.	Freire (2019).
<b>Design pedagógico e multiletramentos</b>	Planejamento de experiências de aprendizagem baseadas em múltiplas linguagens e contextos culturais.	Organização de práticas pedagógicas significativas e integração crítica das tecnologias ao currículo.	Cope; Kalantzis (2009).
<b>Letramento crítico e cidadania digital</b>	Análise crítica da mídia, dos algoritmos e da circulação da informação.	Formação de estudantes autônomos, críticos e participativos.	Street (2003); Buckingham (2007); Castells (2013).
<b>Integração currículo-cultura digital</b>	Aproximação entre práticas escolares e vivências juvenis.	Maior engajamento discente e ressignificação curricular.	Lankshear; Knobel (2011); Brasil (2018).
<b>Dimensão intercultural</b>	Valorização de saberes locais e diversidade cultural.	Promoção da equidade e inclusão educacional.	Kalantzis; Cope (2012).



<b>Formação colaborativa</b>	Espaços de diálogo, reflexão e construção coletiva.	Consolidação de práticas multiletradas integradas às tecnologias digitais.	Santos; Moraes; Boas (2022).
<b>Cultura em rede</b>	Compreensão das dinâmicas informacionais da sociedade em rede.	Preparação para atuação crítica em ambientes digitais interconectados.	Castells (2013; 2016).
<b>Desenvolvimento do pensamento crítico com IA</b>	Uso ético e reflexivo das tecnologias digitais e IA.	Formação de sujeitos responsáveis e capazes de interpretar criticamente sistemas automatizados.	Nascimento; Santos (2025).

Fonte: Elaboração própria

Essas possibilidades tornam-se efetivas quando sustentadas por políticas públicas consistentes e por processos formativos contínuos, colaborativos e contextualizados. A incorporação dos multiletramentos na formação docente precisa integrar projetos institucionais comprometidos com a equidade educacional e com a valorização do trabalho docente. Sob essa perspectiva, os multiletramentos configuram-se não apenas como resposta às demandas da cultura digital, mas como horizonte formativo capaz de redefinir práticas pedagógicas e ampliar as possibilidades de transformação social em uma sociedade estruturada em redes.

## CONCLUSÃO

A incorporação dos multiletramentos na formação continuada de professores da educação básica constitui um campo atravessado por tensões estruturais, epistemológicas e políticas. Em um contexto marcado pela intensificação da cultura digital, pela centralidade das mídias e pela expansão da IA, a docência é desafiada a superar modelos transmissivos e tecnicistas, assumindo um papel mais autoral, crítico e socialmente comprometido.

Os resultados indicam que, embora os multiletramentos ofereçam um referencial teórico consistente para ampliar o repertório pedagógico, integrar múltiplas linguagens e fortalecer a cidadania digital, sua efetivação ainda esbarra em limitações concretas. Entre elas, destacam-se a permanência de formações centradas no uso instrumental das tecnologias, a precariedade de infraestrutura, a intensificação do trabalho docente e a fragilidade de políticas públicas articuladas à realidade das escolas. Assim, a discussão reafirma que a formação continuada não pode ser concebida como simples atualização técnica, mas como espaço de reflexão crítica sobre o currículo, o trabalho docente e os sentidos da inovação pedagógica.

A importância desta pesquisa reside justamente na sistematização analítica das dimensões que atravessam a formação continuada em multiletramentos, articulando cultura



digital, políticas curriculares e condições de trabalho docente. Ao propor uma leitura sistêmica dos desafios e das potencialidades, o estudo contribui para qualificar o debate acadêmico e subsidiar gestores, formadores e professores na elaboração de políticas e práticas formativas mais coerentes com as demandas contemporâneas. Além disso, ao integrar discussões sobre sociedade em rede, letramento crítico e cultura algorítmica, o artigo amplia o diálogo entre os campos da educação, da comunicação e dos estudos culturais, reforçando a centralidade da formação docente como eixo estratégico para a consolidação de práticas pedagógicas socialmente relevantes.

No entanto, é importante reconhecer as limitações do estudo. Por tratar-se de uma pesquisa de natureza teórico-analítica, fundamentada em revisão bibliográfica e análise documental, não foram realizadas investigações empíricas em contextos escolares específicos. Dessa forma, os resultados apresentados não permitem generalizações sobre realidades locais, tampouco capturam de maneira direta as experiências concretas de professores em diferentes territórios. Pesquisas futuras de caráter empírico, especialmente aquelas baseadas em metodologias colaborativas e estudos de caso, poderão aprofundar a compreensão sobre como os multiletramentos vêm sendo apropriados na prática e quais impactos produzem no cotidiano escolar.

Apesar dessas limitações, os multiletramentos configuram-se como horizonte formativo relevante para a educação básica contemporânea. Sua consolidação depende de políticas públicas consistentes, investimento em infraestrutura, valorização do trabalho docente e, sobretudo, da construção de processos formativos críticos, colaborativos e contextualizados. Somente nesse movimento será possível transformar a cultura digital em aliada da equidade educacional, promovendo uma escola capaz de dialogar com a complexidade do mundo contemporâneo e de formar sujeitos autônomos, críticos e participativos.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, Marcia Juliana Dias de; FISCHER, Adriana. A pedagogia dos multiletramentos: uma proposta para a formação continuada de professores. **Revista Leia Escola**, Campina Grande, v. 12, n. 2, p. 106-130, 2012. DOI: 10.35572/rle.v12i2.285. Disponível em: <https://ch.revistas.ufcg.edu.br/index.php/Leia/article/view/285>. Acesso em: 3 jan. 2026.

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2010.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.



BUCKINGHAM, David. **Beyond Technology: Children's Learning in the Age of Digital Culture.** Cambridge: Polity Press, 2007.

BUCKINGHAM, David. **After the Death of Childhood: Growing Up in the Age of Electronic Media.** Cambridge: Polity Press, 2013.

CASTELLS, Manuel. **Redes de indignação e esperança: movimentos sociais na era da internet.** Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede.** (A era da informação: economia, sociedade e cultura. v. 1.) 17. ed. rev. e ampl. São Paulo: Paz & Terra, 2016.

COPE, Bill; KALANTZIS, Mary. "Multiliteracies": New literacies, new learning. **Pedagogies: An international journal**, [S.l.], v. 4, n. 3, p. 164-195, 2009. DOI: 10.1080/15544800903076044. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/15544800903076044>. Acesso em: 24 jan. 2026.

COPE, Bill; KALANTZIS, Mary (Orgs.). **A pedagogy of multiliteracies: Learning by design.** Springer, 2015.

FREITAS, Fabiana Martins de; RODRIGUES, Jacinta Antônia Duarte Ribeiro. Letramento digital, multimodalidade e multiletramentos: desafios e caminhos possíveis para a educação. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 23, n. 52, p. 304-323, 2022. DOI: 10.5965/1984723823522022304. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/20940>. Acesso em: 1 fev. 2026.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz & Terra, 2019.

LANKSHEAR, Colin; KNOBEL, Michele. **New Literacies: Everyday Practices and Classroom Learning.** 3. ed. Maidenhead: Open University Press, 2011.

GANDIN, Hellen Boton; PORTO, Ana Paula Teixeira. A Formação do Professor de Letras e suas Interfaces com a Cultura Digital. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, Rio de Janeiro, v. 22, p. 1-23, 2025. Disponível em: <https://mestradoedoutoradoestacio.periodicoscientificos.com.br/index.php/reeduc/article/view/11774>. Acesso em: 3 fev. 2026.

GAYDECZKA, Beatriz; KARWOSKI, Acir Mário. Pedagogia dos multiletramentos e desafios para uso das novas tecnologias digitais em sala de aula no ensino de língua portuguesa. **Revista Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 18, n. 1, p. 151-174, 2019. DOI: 10.15210/rle.v18i1.15301. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/rle/article/view/15301>. Acesso em: 20 jan. 2026.

GOMES, Rosivaldo; NOGUEIRA, Heloane Baia. Multiletramentos e usos das tecnologias digitais da informação e comunicação no contexto escolar. **LínguaTec**, Bento Gonçalves, v. 5, n. 1, p. 326-342, 2020. DOI: 10.35819/linguatec.v5.n1.3883. Disponível em: <https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/LinguaTec/article/view/3883>. Acesso em: 2 fev. 2026.



KALANTZIS, Mary; COPE, Bill. **Literacies**. Cambridge: Cambridge University Press, 2012.

LÉVY, Pierre. Uma perspectiva vitalista sobre a cibercultura. *In*: LEMOS, André. **Cibercultura: tecnologia e vida social na cultura contemporânea**. 5. Ed. Porto Alegre: Sulina, 2010.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamaso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Revista katálysis**, Florianópolis, v. 10, p. 37-45, 2007. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-49802007000300004>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/HSF5Ns7dkTNjQVpRyvhc8RR/?lang=pt>. Acesso em: 23 jan. 2026.

MEOTTI, Madalena Benazzi; CASTELA, Greice da Silva. Multiletramentos no ensino fundamental: da formação continuada à sala de aula. **Revista Interfaces**, Guarapuava, v. 11, n. 03, p. 225-237, 2020. Disponível em: [https://revistas.unicentro.br/index.php/revista\\_interfaces/article/view/6455](https://revistas.unicentro.br/index.php/revista_interfaces/article/view/6455). Acesso em: 4 jan. 2026.

NASCIMENTO, Márcio Silveira; SANTOS, Éber José dos. Cidadania Digital e Inteligência Artificial: Estratégias Pedagógicas para o Desenvolvimento do Pensamento Crítico. **Revista de Estudos de Cultura**, São Cristóvão, v. 11, n. 27, p. 163-179, 2025. DOI: [10.32748/revec.v11i27.22710](https://doi.org/10.32748/revec.v11i27.22710). Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/revec/article/view/22710>. Acesso em: 2 fev. 2026.

NEW LONDON GROUP. **Multiliteracies**: Literacy learning and the design of social futures. London: Routledge, 2000.

PINHEIRO, Petrilson Alan. Sobre o Manifesto “a Pedagogy of multiliteracies: designing social futures” – 20 anos depois. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, v. 55, n. 2, p. 525-530, 2016. DOI: [10.1590/010318135166183471](https://doi.org/10.1590/010318135166183471). Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8647409>. Acesso em: 2 fev. 2026.

PRADOS, Rosália Maria Netto; RAMIREZ, Rodrigo Avella; CASTILHO, Fernanda; MARTINS, Denise Maria. Novas práticas de linguagem no trabalho docente: Tecnologias e multilinguagens. **Caminhos em Linguística Aplicada**, Taubaté, v. 30, n. 4, p. 270-286, 2024. DOI: [10.69609/2176-8625.2024.v30.n4.a3802](https://doi.org/10.69609/2176-8625.2024.v30.n4.a3802). Disponível em: <https://periodicos.unitau.br/caminhoslinguistica/article/view/3802>. Acesso em: 2 mar. 2026.

REIS, Damiana Cristina do Nascimento. Multiletramento nas Redes Educativas. **Revista Parcerias Digitais**, São Cristóvão, v. 2, n. 2, p. 1-11, 2020. DOI: [10.33025/parc.digitais.v2i2.2337](https://doi.org/10.33025/parc.digitais.v2i2.2337). Disponível em: <https://portalespiral.cp2.g12.br/index.php/parceriasdigitais/article/view/2337>. Acesso em: 1 fev. 2026.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.



ROJO, Roxane. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. *In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.*

SANTOS, Sirlaine Pereira Nascimento dos.; MORAES, Jucileide Santos de Jesus; BOAS, Fabíola Silva de Oliveira Vilas. Formação continuada em multiletramentos: ressignificando as práticas pedagógicas com a inserção das tecnologias digitais móveis. **A Cor das Letras**, Feira de Santana, v. 23, n. 3, p. 7-22, 2022. DOI: 10.13102/cl.v22i3.8543. Disponível em: <https://ojs3.uefs.br/index.php/acordasleytras/article/view/8543>. Acesso em: 2 fev. 2026.

SELWYN, Neil. **Education and Technology: Key Issues and Debates**. 2. ed. London: Bloomsbury, 2016.

SILVA, Maria Jeane Souza de Jesus; OLIVEIRA, Sidmar da Silva; NEIVA, Luiz Paulo Almeida. O(s) Multiletramentos e Formação Docente: outros processos, outras praxiologias. **Communitas**, Rio Branco, v. 8, n. 19, p. 5-22, 2024. DOI: 10.29327/268346.8.19-1. Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/COMMUNITAS/article/view/7391>. Acesso em: 2 fev. 2026.

STREET, Brian. What's "new" in New Literacy Studies? Critical approaches to literacy in theory and practice. **Current Issues in Comparative Education**, [S.l.], v. 5, n. 2, p. 77-91, 2003. DOI: 10.52214/cice.v5i2.11369. Disponível em: <https://journals.library.columbia.edu/index.php/cice/article/view/11369>. Acesso em: 22 jan. 2026.

WEISS, Marcos Cesar. Sociedade sensoriada: a sociedade da transformação digital. **Estudos avançados**, São Paulo, v. 33, p. 203-214, 2019. DOI: 10.1590/s0103-4014.2019.3395.0013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/jPn3NkF6dYx8b56V8snsnQf/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 4 jan. 2026.

Submissão em: 03/03/2026

Aprovação em 27/04/2026